

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
Curso de Graduação em Pedagogia**

DÉBORAH BATISTA FREIRE

**CRIANÇAS E TRANSFORMAÇÕES MIDIÁTICAS HOJE:
NOVA INFÂNCIA?**

**Rio de Janeiro/RJ
2016**

CRIANÇAS E TRANSFORMAÇÕES MUDIÁTICAS HOJE: NOVA INFÂNCIA?

Monografia apresentada como requisito à conclusão do curso de

Graduação em Pedagogia da

Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Orientadora: Dr^a Prof^a Cristiana Carneiro.

Rio de Janeiro/RJ

2016

DÉBORAH BATISTA FREIRE

MONOGRAFIA

Monografia apresentada como requisito à conclusão do curso de
Graduação em Pedagogia da
Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Aprovada em _____ de _____ de 2016.

ORIENTADORA

Dr^a Prof^a Cristiana Carneiro

Aos meus pais que, diante de algumas intempéries que passamos em família, não deixaram de me encorajar a lutar por um futuro melhor. Pela criação que me deram, pelos ensinamentos sólidos, pela educação que me proporcionaram e pelo privilégio de chamá-los de PAI e MÃE! Amo vocês...

AGRADECIMENTOS

Ao Deus criador, pelo fôlego de vida que a cada manhã me concede. Pela bondade e misericórdia que são as companheiras que ele me envia todos os dias e que me dão força e coragem diante dos desafios que me cercam. Por enviar Jesus para ser meu melhor amigo. Pelo Espírito Santo que me acalmou e me consolou nos dias em que pensei em desistir.

Ao Paulo Fernando Monteiro de Oliveira, meu marido, meu amigo, meu cúmplice, meu ajudador, meu amor. A ele que sempre me auxilia no que preciso e me encoraja a exercer minhas funções com responsabilidade e excelência. Enviado por Deus para viver essa trajetória de vida ao meu lado!

Aos meus irmãos de sangue e aos meus amigos, por cada palavra de encorajamento e de fé dadas ao longo dessa caminhada. Por seus sentimentos expressados de forma mais singela e especial em cada uma das etapas que pude compartilhar dos meus estudos.

À Universidade Federal do Rio de Janeiro por contribuir significativamente para novos desafios intelectuais, colaborando para meu crescimento e desenvolvimento como profissional. Por toda dedicação dos Coordenadores e docentes. Por todos os “puxões de orelha”, quando necessário, para que eu me tornasse uma cidadã mais reflexiva, buscando minha autonomia, sendo capaz de contribuir para uma sociedade melhor.

À Cristiana Carneiro, minha orientadora que, com tanto carinho, profissionalismo e prestatividade, me auxiliou em cada etapa e em cada detalhe da presente monografia.

À banca examinadora por atender ao meu convite. Obrigada pela pronta resposta e pelo carinho que tiveram comigo não só agora, mas em outras disciplinas as quais realizamos juntas.

Aqui expresso o meu agradecimento a todos que, de forma direta ou indireta, fizeram parte desse momento da minha história.

Muito Obrigada!

Os profetas são aqueles e aquelas que se molham de tal forma nas águas da sua cultura e da sua história, da cultura e da história de seu povo, dos dominados do seu povo, que conhecem o seu aqui e o seu agora e, por isso, podem prever o amanhã que eles mais do que adivinham, realizam. Eu agora diria a nós, como educadores e educadoras: ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de investigar a sua coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, ai daqueles e daquelas que em lugar desta viagem constante ao amanhã, se atrelem a um passado de exploração e de rotina. (FREIRE,1967).

Sumário

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I	13
A Construção Social da Infância	13
1.1 A Criança Medieval	13
1.2 Modernidade e a Concepção de Infância	15
1.3 Infância Consolidada?	20
CAPÍTULO II	25
Infância na Contemporaneidade.....	25
2.1 Desafios na Construção de um Conceito	25
2.2 Mundo Adulto e Universo Infantil: Existe Diferença?	30
2.3 Existe um Modelo do que é Ensinável na Infância?	32
CAPÍTULO III	36
Infância Ameaçada ou Nova Infância?	36
3.1 A Mídia, a Criança e o Adulto	36
3.1 A Escola, a Mídia e a Infância	41
CONCLUSÃO	45
Referências:.....	48

INTRODUÇÃO

A escolha em pesquisar a infância hoje, sobretudo atravessada pelo cenário midiático, se deu através das observações que realizei nos estágios de Educação Infantil e Séries Iniciais pela Universidade e, também, pelas observações realizadas no contexto social em que convivo. Além disto, pelo interesse em ser professora de Educação Infantil ou Séries Iniciais. Ao longo das observações e pelo contato mais direto com as crianças comecei a questionar sobre o uso constante das mídias pelas crianças, e como isto é reverberado para pensarmos o conceito contemporâneo de infância.

O contexto contemporâneo retrata uma nova configuração social tributária, em parte, da hegemonia do sistema midiático. A todo momento existem milhares de pessoas se comunicando, realizando compras, se divertindo com jogos e brincadeiras, assistindo a filmes, seriados e telenovelas em toda parte do mundo. Isto se dá por meio da mídia. A mídia está por toda parte, seja na televisão, internet, rádio, celulares, tablet e etc. A todo instante alguém utiliza um destes recursos para satisfazer algum tipo de necessidade, seja de comunicar-se, divertir-se, entre outras alternativas.

Atualmente, com o novo formato midiático, as pessoas tendem a procurar respostas para algo que lhes é necessário, uma pesquisa escolar, por exemplo, ou encontrar um parente que há tempo não vê, e etc. Mas, além disto, a mídia produz numa velocidade incrível um número enorme de informações, conteúdos de todos os estilos e gêneros sociais. Estes conteúdos procuram agradar a todos, assim como, alcançar o maior número possível de indivíduos.

O fato da mídia preocupar-se em apenas propagar a informação traz uma série de questões que envolvem, principalmente, a infância. O sistema midiático não se detém em identificar de onde proveio a informação e, muito menos, quem receberá esse conteúdo informativo. Como a mídia é um meio cada vez mais criativo e atrativo, todas as pessoas de diferentes idades passam a utilizá-la. Desta forma, as crianças não deixam de ser atraídas pela mídia. Muito pelo contrário, estão cada vez mais gastando tempo frente a ela.

A acessibilidade midiática torna possível que todos, ao mesmo tempo, recebam diferentes tipos de conteúdo. Sendo assim, a mídia não filtra, não restringe o acesso a ninguém, e produz um discurso único, que pode tornar-se naturalizado.

Reconhecemos que, não só o novo formato midiático, tem trazido transformações à sociedade, mas novas configurações na família, na escola e em tantos outros setores sociais.

E, a partir dessas mudanças podemos perguntar: quem é a criança hoje? Como pensar a infância neste contexto onde a criança tem acesso quase irrestrito a conteúdos supostamente adultos?

Nosso objetivo é refletir sobre o conceito de infância, sua longa construção e sua possível desconstrução – ou nova construção – no contemporâneo, articulando-o ao aparecimento das mídias.

Consideremos que na presente era um movimento global midiático está tão acessível às crianças e com poucos ou nenhuns critérios de avaliação ou seleção, que essas novas configurações podem estar aproximando-as significativamente do mundo dos adultos, ao ponto de refletirmos se há a necessidade de coexistir a categoria infância.

A temática é abrangente e contemporânea porque traz modificações na diferenciação criança-adulto, o que faz considerar, de certa forma, um suposto “desaparecimento da infância” ou um “novo conceito de infância”. Isto se dá a partir do estudo e aprofundamento do lugar social que as crianças ocuparam nos diferentes períodos históricos, assim como, de que maneira foi originado o conceito de infância e as atuais discussões se este conceito tornou-se obsoleto ou aparece em uma nova versão. Sendo assim, metodologicamente, nossa pesquisa se define como revisão bibliográfica.

No primeiro capítulo relatamos sobre a historicidade do papel social da criança nos diferentes tempos históricos. Na era medieval, por exemplo, as crianças conviviam e participavam do mundo dos adultos sem nenhuma restrição, até mesmo porque não existia um conceito relacionado a elas, então a convivência se dava de forma naturalizada. Com o passar do tempo, as preocupações e questões a respeito do papel social das crianças passaram a ter importância. Sendo assim, na Idade Moderna, a infância foi considerada como categoria social, e direitos foram concedidos às crianças. Surgiu então a concepção de Infância.

No entanto, com o advento das grandes revoluções mundiais, foram, conseqüentemente, produzidos novos formatos sociais relacionados às famílias. Os novos moldes familiares acarretaram novas formas de ver a infância. A mulher conquistou o direito de trabalhar “fora de casa” (nas fábricas e indústrias) e a criança foi submetida ao regime institucional e/ou escolar. Diante destes e de outros fatores nos indagamos se a infância havia ou não se consolidado.

No capítulo seguinte, mediante a indagação que terminamos o capítulo anterior, realizamos uma abordagem sobre os desafios atuais na construção de um conceito para a

infância. Levando em consideração que o conceito de ser “adulto” é diferente do conceito de ser criança, levantamos alguns argumentos, na perspectiva dos autores pesquisados, sobre a influência das mídias, a fim de problematizarmos a questão. Assim como, por meio destes argumentos, questionamos, se nem tudo o que o adulto vê e ouve a criança pode ver e ouvir, se existiria então algo, a fim de problematizarmos um modelo do que é ensinável na infância.

E, para finalizar, o capítulo três propõe uma discussão acerca de um suposto desaparecimento da infância em detrimento do surgimento da era midiática, ou de um novo modelo de infância que está emergindo. Discutimos a relação da criança e do adulto com a mídia, assim como, de quais maneiras a escola vem dialogando ou pode dialogar sobre a temática em seu contexto.

CAPÍTULO I

A Construção Social da Infância

1.1 A Criança Medieval

A infância¹ é um período considerado hoje como o mais frágil do ser humano. Na Idade Média, diferentemente, quando a criança já possuía alguma capacidade física, logo era inserida ao meio de trabalho adulto. Segundo Ariès (1981), as questões relacionadas à transmissão de valores e socialização da criança não eram asseguradas e nem mesmo controladas pela família. Desta maneira, a criança era exposta ao trabalho braçal aproximadamente quando chegava à idade de sete anos, e esta era a forma em que os valores educacionais eram aprendidos. Ou seja, a aprendizagem acontecia pelo contato e convívio com os adultos.

A família medieval considerava como missão a proteção da honra e dos bens e, para isto, conservavam as crianças (filhos) como uma maneira de perdurar a história familiar. Não existiam valores que caracterizavam a infância como uma fase importante do ser humano que necessita de cuidados específicos e de um olhar afetivo. De acordo com Ariès, “a criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato.” (1981, p. 04).

Devido ao fato da educação ser aprendida através do contato da criança com o meio adulto, valores e crenças surgiam a partir deste convívio como já dissemos. Então, a infância não era considerada uma etapa importante. O anonimato da criança fazia com que a sociedade não atribuísse a ela um sentido de existência e valorização de suas especificidades. Se a criança morresse, logo seria substituída por outra. Ariès explica que:

“A vida da criança era considerada com a mesma ambiguidade com que hoje se considera a do feto, com a diferença de que o infanticídio era abafado no silêncio, enquanto o aborto é reivindicado em voz alta – mas esta é toda a diferença entre uma civilização do segredo e uma civilização da exibição.” (1981, p.11).

A sociedade medieval considerava a infância apenas reduzindo-a e associando-a a fase mais frágil, no sentido de risco de morte. A criança ainda pequena era inserida num

¹ A palavra “infância” surge aproximadamente no século XVII com um sentido moderno, porém, no presente trabalho, será citada (também) em períodos históricos precedentes ao século XVII a fim de entendermos o sentido que eles dão às crianças.

mundo serviçal e logo se transformava em homem jovem, sem nem ao menos passar pelas demais fases anteriores à juventude.

Embora existam poucos elementos para analisar como eram tratadas as crianças durante os períodos antes da Idade Média, Ariès (1981, p.03) descreve que a prática de inserção das crianças tão cedo ao mundo adulto do trabalho “talvez fosse praticada antes da Idade Média [...]” o que tornava o sentimento de infância superficial, onde as questões de cuidado e de afetividade eram apenas demonstradas para as crianças ainda “bebês” e, mesmo que viessem a falecer, não se fazia muito caso a elas.

De acordo com Ariès (apud Oliveira e Romera (2015)), o “autor contextualiza como era a vida dessas crianças e adolescentes, sob o enfoque de se misturarem com os adultos nos espaços cotidianos, enfatiza a inexistência da concepção de infância, as crianças eram tidas como adultos em miniaturas.” (p. 02).

Enquanto eram consideradas como “um adulto em miniatura” (Ariès, 1981), vestindo-se e trabalhando como tal, as crianças eram expostas e participavam de suas festas e orgias sexuais. Ariès exemplifica também sobre alguns casos em que meninas com aproximadamente 12 e 13 anos se casavam e agiam normalmente com suas obrigações domésticas, assumindo integralmente seus papéis. Não havia uma separação entre as idades e objeção à liberdade, as crianças eram submetidas a quaisquer assuntos, sejam eles com relação a trabalhos gerais como fonte de sobrevivência, assuntos domésticos e, até mesmo, a intromissão delas em assuntos sobre práticas sexuais. Oliveira e Romera (2015) relatam que “tudo que era privado, tornara-se público, ou seja, quase todas as atividades eram desempenhadas nas ruas, sem que houvesse pudor ou qualquer outra forma de repreensão.” (p. 03). Como o desenvolvimento da criança perpassava por esta não delimitação do privado para o público, tudo lhe era permitido, segundo Ariès (1981) apud Oliveira e Romera (2015):

“[...] tal desenvolvimento não é um processo previsível, universal, linear ou gradual, e que este está intimamente ligado ao ambiente sócio-cultural em que a pessoa se insere, e se processa de forma dinâmica e dialética através de rupturas e desequilíbrios.” (p.03)

Como na Idade Média a astrologia estava em alta, a partir dela as representações medievais passaram a se basear nos números. Ou seja, as “idades da vida” eram relacionadas às numerologias e caracterizações góticas. Segundo Ariès: “É preciso ter em mente que toda essa terminologia que hoje nos parece oca, traduzia noções que na época eram científicas, e correspondia a um sentimento popular e comum da vida.” (1981, p. 28). Anterior à

caracterização gótica não havia um tipo de “registro” para identificação do indivíduo. O primeiro nome era considerado uma nomeação imprecisa. Atualmente, por exemplo, há uma necessidade de se registrar o nome, sobrenome, data de nascimento, com o objetivo de dar exatidão, ou seja, número. Mas na sociedade medieval não havia este tipo de controle de natalidade e nem exigências de identidade civil.

Após a Idade Média surgiram as primeiras “inscrições de nascimento” realizadas por párocos a partir de Francisco I. Porém, “acredita-se que foi somente no século XVIII que estes párocos passaram a manter com exatidão estes registros, imposto pelo Estado Moderno.” (Ariès, 1981, p. 21).

Através das formas de numerologia que passou a existir algum tipo de registro civil, pois as “idades da vida” eram delimitadas em 7 fases. Por meio dos registros iconográficos que houve a compreensão de que as idades, a partir da segunda metade da Idade Média, eram caracterizadas como: idade do brinquedo, idade da escola, idades do amor e dos esportes, idades da guerra e da cavalaria, idades sedentárias, dos homens e da lei, da ciência ou do estudo. Ou seja, “As idades da vida não correspondiam apenas etapas biológicas, mas a funções sociais.” (Ariès, 1981, p. 29).

Com essas caracterizações a criança passou a ter uma importância social. A infância deixou de ser apenas relacionada à fase do bebê, das “paparicações” conforme diz Ariès (1981), passando a ter um período maior delimitado a ela. As concepções de infância foram surgindo historicamente a partir de uma necessidade social. Mas este processo foi longo.

1.2 Modernidade e a Concepção de Infância

A Idade Moderna foi um período em que houve significativos fatos históricos, dos quais os mais “famosos” são: o surgimento do Estado Moderno, Renascimento, a era do Capitalismo comercial, Mercantilismo, Reforma Protestante e contra-reforma, Absolutismo, Iluminismo, Revolução Francesa, Revolução Industrial e a era do Capitalismo Industrial.

De acordo com Ariès (1981), com o surgimento do Estado Moderno, os registros de nascimento passaram a ser documentados. As exigências de identificação civil permitiram uma atenção especial à idade, nos aspectos de “individualização, de exatidão e de autenticidade” (p. 21). A preocupação em datar os acontecimentos estava muito presente nos

registros iconográficos da época que, conforme observou Ariès, mostravam um desejo em “dar à vida familiar uma história.” (p. 22). Em algumas pinturas encontradas entre o século XVI até aproximadamente o início do século XIX, por exemplo, são encontradas gravuras e “essas gravuras eram chamadas Degraus das idades, pois retratavam pessoas que representavam as idades justapostas do nascimento até a morte [...]” (p. 29). Áries ainda vai dizer que os trajes encontrados nessas gravuras demonstravam o tipo de moda da época com a intenção de apresentar que a vida era dividida em fases delimitadas, em que correspondiam a “modos de atividade, a tipos físicos, a funções, e a modas no vestir.” (p. 30).

Cabe ressaltar que até o século XVII a palavra infância ainda era desconhecida. A língua francesa era a referência da época e não havia uma palavra para definir (particularmente) o período da infância, conhecia-se até o momento apenas a expressão “enfant” que significava criança, apesar disto, Ariès (1981) vai dizer que “no final da Idade Média, o sentido desta palavra era particularmente lato” (p. 31).

A partir do século XVI as igrejas passaram a utilizar os registros de catolicidade para controle e administração de pessoal. O nascimento passou a ser controlado a fim de aniquilar o infanticídio. Diante disto, as crianças tornaram-se mais numerosas. Mas, ainda durante a Idade Média que as parteiras foram recuperadas pelos poderes públicos com o objetivo de proteger as crianças e conduzi-las ao batismo, porque, para os reformadores, a alma das crianças era muito importante. A alma da criança passa a ter um significativo valor e, como forma de administrar e controlar a natalidade, o batismo passou a ser individual² onde as próprias parteiras, no primeiro momento, foram incumbidas dessa missão. Posteriormente, “os pastores medievais se inquietaram com esse estado de espírito e multiplicaram os locais de culto a fim de permitir aos padres chegar mais depressa à cabeceira da mãe que dava a luz.” (1981, p. 12).

Antes de começarem a utilizar os registros de catolicidade, as imagens feitas pelos artistas demonstravam a alma dos eleitos adultos como corpo de uma criança. Mas no século XVI isto deixou de acontecer, porque “a criança passou a ser representada por ela mesma.”

² O surgimento do batismo como fonte de controle e modo de administração surgiu a partir do século XVI. Mas na Idade média já existia batismo e ocorriam duas vezes ao ano: na véspera da Páscoa e na véspera do Pentecostes. Todo homem e mulher deveriam ser batizados, mas não havia um controle. No entanto, o grande índice de mortalidade infantil permanecia, o que fez os reformadores reformularem e até mesmo expandirem novos locais a fim de alcançar maior número de recém-nascidos. A partir dessa reformulação, o batismo passou a ser individual. (Áries, 1981)

(1981, p. 15). Os registros dos artistas passaram a caracterizar e representar o próprio corpo e alma sendo das próprias crianças e não mais de um adulto. A infância começa a ter um espaço social específico e caracterizado pelas crianças.

No entanto, no século XVI a palavra “petit”, que significa “pequeno” em francês, passou a ter um sentido especial, porque “designava todos os alunos das “pequenas escolas”, mesmo aqueles que não eram mais crianças”. (1981, p. 33). Na Inglaterra havia o mesmo sentido que em Francês na expressão “lyttle petties”, encontrada em um texto escrito no ano de 1627 em que se referia a uma escola dos “menores alunos”. Segundo Ariès:

“Foi, sobretudo com Port-Royal e com toda a literatura moral e pedagógica que aí se inspirou (ou que, de modo mais geral, exprimiu uma necessidade de ordem moral difundida por toda a parte, e da qual Port-Royal era também um testemunho), que os termos utilizados para designar a infância se tornaram numerosos e, sobretudo modernos [...]” (1981, p. 33).

Cada vez mais o sentido de infância estava se aproximando do seu significado atual. E assim, no século XVII que foram concedidas atribuições às expressões e locuções à infância que perduram até hoje na língua francesa.

Ainda durante o século XVII houve uma evolução: a palavra “infância” se restringiu a seu sentido moderno. Este sentido surgiu como hábito, primeiramente, entre a burguesia onde “a ideia de infância estava ligada à ideia de dependência.” (1981, p. 32). Entretanto, no início do século a fase da infância ainda não era separada da puberdade, e com isto era um período mais longo. Por esta razão, Ariès vai dizer que “as palavras ligadas à infância iriam subsistir para designar familiarmente, na língua falada, os homens de baixa condição, cuja submissão aos outros continuava a ser total.” (p. 32). Este, portanto, poderia ser o motivo do infanticídio ainda ser tolerado e ter perdurado até o final do século XVII que, embora fosse considerado um crime pelo Estado Moderno com severas punições, era praticado em secreto e camuflado como acidente.

Na Modernidade o conceito de família passou a ter um sentido mais íntimo e conservador. A localidade familiar tornou-se um espaço privado onde havia independência de cômodos e a família era defendida de intrusos. Segundo Goldthwaite apud Ariès (1981, p. 18), foi entre os séculos XV e XVI que ocorreram os primeiros sinais de reconhecimento da infância visto nos registros iconográficos, como por exemplo, o palácio florentino (novas arquiteturas de habitação familiar) em que existia uma relação muito precisa entre o início do sentimento de família e da criança e uma organização particular do espaço.

De acordo com Ariès (1981), a sociedade moderna permanecia na construção de um sentido específico para designar as crianças e “[...] em seus esforços para falar das crianças pequenas, a língua do século XVII foi prejudicada pela ausência de palavras que a distinguissem das maiores.” (p. 33). Mas no vocabulário das famílias nobres a palavra infância já designava a primeira idade. Foi então que durante o século XVII o uso da expressão “petit enfant”, que significa criança pequena ou criancinha, começou dar o sentido de infância que até hoje conhecemos.

Com as mudanças sociais causadas a partir dos ideais modernos, a família começou a ser reformulada ocupando o lugar na transmissão de valores e assegurando a socialização da criança. Assim, as trocas afetivas e comunicações sociais passaram a acontecer no interior das famílias. Houve a moralização do homem pelos reformadores católicos ou protestantes à igreja, às leis ou ao Estado e que agiam em cumplicidade e apoio ao sentimento pela família. A partir daí que a família se tornou um espaço de afeição entre os cônjuges e pais e filhos.

Apesar disso e alguns séculos mais tarde, no final da Idade Moderna, ocorreu a Revolução Industrial que, novamente, trouxe mudanças significativas no modo de vida familiar. Segundo Paschoal e Machado (2009):

“Na Europa, com a transição do feudalismo para o capitalismo, em que houve a passagem do modo de produção doméstico para o sistema fabril, e, conseqüentemente, a substituição das ferramentas pelas máquinas e a substituição da força humana pela força motriz, provocando toda uma reorganização da sociedade. O enorme impacto causado pela revolução industrial fez com que toda a classe operária se submetesse ao regime da fábrica e das máquinas. Desse modo, essa revolução possibilitou a entrada em massa da mulher no mercado de trabalho, alterando a forma da família cuidar e educar seus filhos.” (p. 79)

Assim como a mulher passou a ocupar um novo espaço na sociedade a infância também sofreu com este impacto. A vida familiar precisou ser reestruturada às novas e significativas transformações. O tempo da mulher dedicado à casa e aos filhos já não era tão extenso, pois foi subdividido com a profissão (serviço) e outras responsabilidades sociais que, a partir de então, foram consideradas capazes e “aptas” a exercer.

No século XVII surge a escola que substituiu a aprendizagem como meio de educação, e, de acordo com Ariès (1981):

“Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos

loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização.” (p. 05)

Mas, neste caso, trata-se de crianças das classes mais nobres, pois com o surgimento do Capitalismo e os novos meios de produção industrial, as famílias mais pobres se submeteram ao trabalho da indústria moderna. E, tempos mais tarde, a escola surge para as crianças de classes sociais mais pobres.

As novas reformulações sociais fizeram com que as mulheres tivessem acesso ao trabalho para suplementar a renda da família. Mas, com a saída da mulher de casa para submeter-se ao regime do mercado de trabalho, as crianças não tinham com quem ficar. Diante disto, os donos das fábricas passaram a aceitar a mão de obra infantil. Max apud Paschoal e Machado, explicita que “ao discutir a apropriação pelo capital das forças de trabalho suplementares, enfatiza que a maquinaria permitiu o emprego de trabalhadores sem força muscular e com membros mais flexíveis, o que possibilitou ao capital absorver as mulheres e as crianças nas fábricas.” (2009, p. 80).

A criança foi exposta novamente ao trabalho adulto assim como na Idade Média. No entanto, algumas mães que não tinham com quem deixar suas crianças acabavam utilizando o trabalho das mães mercenárias. As mães mercenárias na verdade eram cuidadoras, como hoje em dia temos as babás, e, por não optarem pelo trabalho nas fábricas, “vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres.” (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 80). Eram então as famílias mais pobres que submetiam seus filhos ao trabalho como forma de complementar a renda familiar.

Durante este período a maior preocupação da família era de sobrevivência e, com isto, as crianças eram expostas aos maus tratos e ao trabalho adulto totalmente precário que não levava nem um pouco em consideração as especificidades da infância. Muitas crianças foram abandonadas por seus pais e, de acordo com Paschoal e Machado (2009):

“As mazelas contra a infância se tornaram tão comuns que, por filantropia, algumas pessoas resolveram tomar para si a tarefa de acolher as crianças desvalidas que se encontravam nas ruas. A sociedade aplaudiu, uma vez que todos queriam ver as ruas limpas do estorvo e da sujeira provocados pelas crianças abandonadas.” (p. 80).

Com as novas configurações sociais, as primeiras instituições surgiram na Europa e Estados Unidos e tinham um objetivo mais assistencialista. Estas instituições cuidavam e protegiam as crianças enquanto as mães trabalhavam. Com a expansão e regulamentação das

instituições originou-se uma preocupação com a infância não apenas no sentido de cuidados assistencialistas, mas, sobretudo, com um trabalho eminentemente pedagógico. Segundo Paschoal e Machado (2009):

“Do ponto de vista histórico, a própria literatura traz o jardim de infância como uma instituição exclusivamente pedagógica e que, desde sua origem, teve pouca preocupação com os cuidados físicos das crianças. No entanto, vale ressaltar que o primeiro Jardim de Infância, criado, em meados de 1840 em Blankenburgo, por Froebel, tinha uma preocupação não só de educar e cuidar das crianças, mas de transformar a estrutura familiar de modo que as famílias pudessem cuidar melhor de seus filhos.” (p. 81).

O envolvimento dos pais cada vez mais no mercado de trabalho, conseqüentemente, resultou no surgimento de arranjos mais formais para que as crianças fossem atendidas em suas especificidades. Através destes novos formatos as instituições foram se transformando nas escolas que hoje conhecemos.

1.3 Infância Consolidada?

Aos poucos a sociedade moderna passou a reconhecer as especificidades da criança, porém, este reconhecimento gerou mudanças não só no modo de vê-las, mas também em como a sociedade deveria se comportar diante destas especificidades. Sendo assim o aparecimento da escola caracterizou uma forma de privatizar as vivências das crianças, o que nos parece perder o sentido de liberdade que “aparentemente” a infância parecia propor. Segundo Andrade (2010):

“O surgimento da infância na modernidade apresenta como caráter paradoxal o reconhecimento da criança e a perda da sua liberdade, pois se antes o anonimato permitia uma ampla vivência na coletividade, agora inicia-se o processo de “privatização” de suas vivências, seja na família, seja na escola. Paralelamente à segregação das crianças do mundo adulto, são desenvolvidos novos sentimentos em relação às crianças associados à pureza, ingenuidade e fragilidade.” (p. 59).

A ideia de se pensar na criança “fora” do mundo adulto provocou uma série de pensamentos que acarretou em formas diferentes de, também, tentar “domá-la” ou governá-la. A sociedade adulta desejou a criança distante de seus “afazeres”, mas, conseqüentemente, impôs regras, leis e objetivos de acordo com uma percepção adulta de se ver o mundo e não mediante a percepção da própria infância. Desta maneira, se percebeu que:

“[...] conceber as crianças como atores sociais não implica uma visão [...] que se alinhe a uma ideia de socialização com uma única direção, em que compete às novas gerações apenas obedecer, imitar e seguir as gerações mais velhas.” (MOTTA et al., 2009, p. 127).

Com o passar do tempo e o surgimento da Era Contemporânea o conceito de infância passou por transformações significativas.

De acordo com Castro (2013), a infância tornou-se “como alvo de estudo de praticamente todas as disciplinas de ciências humanas e sociais e não somente da Psicologia, Psicanálise e Educação.” (p. 16). O novo pensamento contemporâneo a respeito das crianças e de suas especificidades passou a questionar os modos com que os adultos impunham regras para que as crianças alcançassem seus objetivos e não os delas próprios. Ou seja, “pactuou-se determinada demanda social sobre as crianças (e não com elas) que levou a seu isolamento nos espaços privados”. (p. 18).

Os séculos XIX e XX se mostraram como o período de ouro da infância. Houve o aparecimento de uma “infância científica, com a propagação de conhecimentos construídos por várias áreas do saber, o que determinará um conjunto de teorias e práticas a serem desenvolvidas para cuidar dessa categoria.” (ANDRADE, 2010, p. 59). Além disto, na época, segundo Castro (2013), emergiram políticas públicas em favor das reais especificidades da infância, que consistiram na “compreensão de crianças como sujeitos de direito, a infância se tornou objeto da ação dos governos que definem, então, como e por quê esses atores devem participar de programas, projetos e ações governamentais.” (p. 16).

Com o surgimento de uma infância científica Andrade (2010) diz que “dentre os saberes científicos produzidos sobre a infância, podem-se destacar as influências da psicologia do desenvolvimento, ao estabelecer estágios universais do desenvolvimento infantil, sobretudo nas práticas pedagógicas.” (p. 60).

Desta forma, Castro (2013), ressalta que “as teorias psicológicas da infância emergentes no século XX vieram dar conta as exigências do lugar social das crianças nas sociedades industriais modernas.” (p. 17). No entanto, de acordo com a autora, a normatização do “trajeto biográfico em fases ou estágios da vida humana” acabaram delimitando as “possibilidades que cada indivíduo tinha para desejar o que queria ser.” (Castro, 2013, p. 17).

No início da Contemporaneidade o processo biológico era o responsável pela diferença entre adultos e crianças e suas organizações, e entendia-se que isto se dava ao longo do tempo. Castro (2013) explicita que a idade não serviu apenas para “denotar a diferenciação, mas o princípio temporal que a organiza.” (p. 17).

Castro (2013) explicita que o fato de “dar densidade psicológica à infância” em que as ciências sociais se encarregaram, atualmente, se puseram diante de um esvaziamento originado “pela teleologia evolutiva que fez da criança a linha de base (ponto final) de um movimento biográfico cujo ponto final foi concebido como o adulto.” (p. 18).

Outros agentes também contribuíram com o pensamento moderno com o fim de caracterizar cientificamente a criança. De acordo com Sarmento (apud Andrade (2010)), estes agentes:

“[...] contribuíram para a institucionalização da infância na modernidade, dentre eles a institucionalização da escola pública, o sentimento de cuidado e proteção das famílias e a promoção da administração simbólica da infância, configurando uma infância global.” (p. 61).

A criação de instâncias públicas considerou a forma de socializar a criança por meio da institucionalização da escola pública em que o objetivo era o de:

“Configurar o “ofício de aluno” como componente essencial do “ofício de criança”. Assim, será na escola que as crianças se apropriarão dos saberes, normas e valores instituídos como dominantes na sociedade.” (Sarmento apud Andrade (2010), p. 61).

Diferentemente do pensamento moderno que apresentava uma concepção de criança que era preparada para a vida produtiva adulta, a sociedade contemporânea propõe caracterizar uma diferenciação entre o mundo adulto e o universo infantil em que consista uma participação ativa das crianças como sujeitos de direitos, atribuindo-as não somente como sujeitos na cultura, como também, produtoras de cultura. Para Corsino (2009), “a vida social é dinâmica e cada sujeito é ativo nela. Mundo cultural e mundo subjetivo interagem e reorganizam-se mutuamente no curso desse processo.” (p. 52).

Segundo Castro (2013), “a diferença encarnada pelas crianças pode ser considerada como condição subjetiva que foi historicamente produzida.” (p. 22). A reflexão da autora faz-nos indagar sobre quais são os fatores que insistem em situar as crianças como “excluídas”, de “fora”, e não como parte integrante, participante e fundamental da sociedade.

De acordo com Castro (2013) devemos direcionar nosso olhar crítico à cultura, muitas vezes imposta e que silencia a voz da infância. (p. 22). Para a autora:

“O estudo da infância não se reduz a se verificar como as crianças são, sentem e agem (no caso do projeto de uma psicologia positiva), mas como esse ser, sentir e agir se condiciona social e historicamente, ou seja, o que determina – em termos de valores e forças – que essas produções subjetivas emergjam (no bojo do projeto de uma psicologia crítica, por exemplo.)” (CASTRO, 2013, p. 23).

Em contrapartida, para Sarmento (apud Andrade (2010)), um fator marcante da visão de infância na Contemporaneidade é “a mudança e pluralização de suas identidades, em virtude do processo de globalização.” (p. 64).

Ainda segundo Sarmento (apud Andrade (2010)):

“[...] a globalização da infância é hoje a resultante de processos políticos (por exemplo, por efeito da regulação introduzida por instâncias como a Unicef, a OIT, etc.), processos econômicos (por exemplo, a criação de um mercado global de produtos para a infância), processos culturais (por exemplo, a influência dos mitos infantis criados a partir das séries internacionais de televisão) e processos sociais (por exemplo, a institucionalização dos quotidianos da criança ou a difusão mundial da escola de massas).” (p. 65).

Percebemos então uma questão paradoxal. De um lado a Psicologia, Pedagogia e outras ciências humanas e sociais desejam que as crianças sejam respeitadas como sujeitos de direitos na cultura e produtoras de cultura numa perspectiva de transformação cultural em que se “questionam os fundamentos ético-políticos das teorias da subjetividade infantil” (CASTRO, 2013, p. 23), por outro lado, o sistema da globalização que produziu fatores que, inicialmente, pareciam contribuir para esta transformação, atualmente - alguns destes fatores - tem repercutido ambiguidade acerca de quais tem sido as reais intenções, como por exemplo, da imersão da infância nos processos econômicos e a propagação da imagem e acesso das crianças nas mídias sociais.

Atualmente há um complexo questionamento, entre os diferentes campos de pesquisa, de quem é a criança e qual é o seu papel na sociedade. Vimos a que contexto viveu a criança medieval, assim como, os formatos da era industrial que a infância moderna foi submetida. No entanto, ainda não há uma definição consolidada do papel da infância na Contemporaneidade.

As contribuições que, por séculos, perpassaram por significativas transições auxiliaram para caracterizar a infância como uma etapa importante do ser humano. Contudo, nos séculos passados a sociedade viu como necessária a ruptura desta etapa diante da realidade que a fase adulta vivia. Para isto, as crianças foram isoladas (de diferentes formas) do mundo adulto. Mas com o passar do tempo começamos a perceber que de forma sucinta e, talvez perigosa, a criança contemporânea tem se reaproximado deste mundo.

De acordo com Lajonquière (2006) nada evidencia e muito menos dá certeza que entre criança e infância haja com “relação natural e dada para sempre”, mesmo diante dos escritos iniciais de Ariès. (p. 01). Segundo o autor:

“Nos últimos tempos, outras investigações voltaram a lembrar essa falta de co-naturalidade, embora não mais assinalando a “invenção” da infância, mas o seu possível desaparecimento. É o que sentencia, por exemplo, o norte-americano Neil Postman, devido à utilização em massa dos meios eletrônicos de comunicação, como o telégrafo, primeiro, e a televisão, um tempo depois.” (LAJONQUIÈRE, 2006, p.01).

Então, seria possível numa mesma sociedade (contemporânea) estarmos em busca da valorização da infância em que a criança é sujeito construtor da própria história e de seus significados e, ao mesmo tempo, ter um suposto “desaparecimento da infância” pela reaproximação de crianças ao mundo adulto? No capítulo seguinte discutiremos alguns fatores que engendram estas e outras questões.

CAPÍTULO II

Infância na Contemporaneidade

2.1 Desafios na Construção de um Conceito

Com a ascensão do capitalismo industrial, o surgimento das revoluções liberais, a entrada das mulheres no mercado de trabalho entre outros acontecimentos que marcam a presente era, a sociedade tem experimentado transformações significativas. Enquanto as sociedades tradicionais colocaram as crianças num anonimato, a sociedade contemporânea deseja que a infância seja reconhecida por seu valor e especificidades. Vale ressaltar que as visões sobre infância são construídas social e historicamente e “o significado ideológico da criança e o valor social atribuído à infância têm sido objeto de estudo da sociologia, ajudando a entender que a dependência da criança em relação ao adulto é fato social e não natural.” (KRAMER, 2000, p. 02). Além da sociologia, outras fontes de pesquisa como a antropologia, psicologia e outras, permitem contestar e/ou reafirmar algumas das questões relacionadas à infância.

Segundo Kramer (2000), na atualidade há uma série de estudos que promovem indagações a respeito de um suposto “desaparecimento” da infância. Isto se dá pelo fato de que as crianças estão cada vez mais expostas à violência, à pobreza, ao trabalho infantil e com acesso a “conteúdo proibido da informação adulta” através das mídias sociais. Mas para a autora isto não diz respeito apenas ao desaparecimento da infância, talvez possa relacionar-se muito mais à degradação da própria “dimensão humana do homem”. Kramer indaga se “é a ideia de infância que entra em crise ou a crise é a do homem contemporâneo e de suas ideias em geral?”. (p. 03).

Iniciando suas contestações a respeito deste suposto “desaparecimento” da infância, Kramer diz que:

“Em primeiro lugar, lembro que a ideia de infância surge no contexto histórico e social da modernidade, com a redução dos índices de mortalidade infantil, graças ao avanço da ciência e a mudanças econômicas e sociais. Sabemos que a ideia de infância, da maneira como hoje a conhecemos, nasceu no interior das classes médias que se formavam, no interior da burguesia. Era a ideia de uma criança que precisava ser “moralizada” e “papurizada”, esse duplo modo de ver a infância, de que falava Ariès. Mas sabemos também da miséria das populações infantis naquela época, do trabalho escravo e opressor que desde o início da Revolução Industrial as condenava a não serem crianças.” (2000, p. 03).

Mas se falarmos do trabalho infantil durante a modernidade não poderemos esquecer que este assunto também permeia a sociedade contemporânea que até os dias de hoje num país como o Brasil, por exemplo, escravizam-se crianças por meio de trabalhos braçais e mão de obra barata. Contudo, o contexto atual nos permite considerar que “ao mesmo tempo em que a grave situação das populações infantis vem à tona, o discurso em defesa dos seus direitos cresce.” (KRAMER, 2000, p. 03).

Atualmente na cultura europeia a taxa de natalidade tem um número reduzido, portanto, as crianças se tornam cada vez mais “tão amadas e esperadas”. Pinto e Sarmento apud Kramer apontam que “as crianças são tanto mais consideradas, quanto mais diminui seu peso no conjunto da população”. (2000, p. 03).

Enquanto nos países da Europa há um controle no índice de natalidade (o que Kramer vai chamar de taxa de fecundidade) que devido às “condições econômicas e políticas específicas” possibilitam políticas de saúde, educação e bem estar efetivas, em países subdesenvolvidos ou em processo de desenvolvimento como, por exemplo, o Brasil, este número é cada vez maior e não há políticas suficientes ou efetivas que atendam a esta demanda. Por este motivo, as crianças se tornam vulneráveis às misérias e mazelas sociais. Kramer vai dizer que:

“[...] o debate em torno do suposto desaparecimento da ideia moderna de infância não deve ofuscar nossa aguda consciência das numerosas populações infantis que vivem em condições indignas e não são respeitadas nos seus direitos. Mais do que isso, esse problema afeta (ou deveria afetar) instituições, organizações e movimentos sociais de todos os nossos países. Deveríamos nos ocupar e responsabilizar pelas populações infantis para além de contextos locais e específicos: afinal, se existe uma história humana é porque o homem tem uma infância.” (2000, p. 04).

Para além das lutas dos movimentos sociais em favor dos direitos da criança, os baixos ou altos índices de fecundidade nos diferentes países e contextos sociais, vale ressaltar que, segundo Ariès (1981), foi durante os séculos XIX e XX que a família começou a se interessar e a acompanhar habitualmente os estudos de seus filhos. Ou seja, a família contemporânea passou a se organizar em torno da criança. (p. 05).

Todavia, o espaço atribuído à infância ainda sofre com os diferentes embaraços sociais. Enquanto se vê um progresso com a tecnologia, as ações positivas da globalização, o acesso à informação, por outro lado, a sociedade não avança em aspectos que efetivamente seriam importantes. Kramer vai dizer que:

“A humanidade não conseguiu superar o problema que está na origem dos grandes crimes cometidos contra a vida – sejam eles de ordem política, étnica, religiosa, social, sexual – na origem dos genocídios: a dificuldade de aceitar que somos feitos de pluralidade, que somos constituídos na diferença.” (2000, p. 06).

Tipos de violência como “chacinas de crianças, mendigos e homossexuais; torturas de presos por policiais; crianças com mãos baleadas por traficantes; métodos disciplinares que violentam os direitos das pessoas; processos visíveis e invisíveis de calar a palavra alheia” (2000, p. 06) faz com que nos preocupemos com a formação que a sociedade contemporânea está propondo à infância. É diante desta perspectiva que Kramer ainda expõe:

“E embora se tenha tentado emudecer crianças, jovens ou adultos, numa história de escravidão passada e presente; embora tantos tenham aprendido a aceitar a desigualdade e a miséria, os discursos oficiais têm a hipocrisia de sugerir que a mudança geraria o caos, quando o caos está já instalado. As crianças, com quem poderíamos aprender a mudar e a fazer história do lixo e reinventar a esperança, aprendem com os adultos a aniquilação dos direitos, o medo, a agressão.” (2000, p. 06).

A criança já possui muitos direitos que dantes não tinha, todavia, sabemos que o que está em lei nem sempre é o que é praticado. Mas, isto não será discutido no presente trabalho. A questão principal é como o conceito de infância vem sendo construído diante de tantos avanços que parecem produzir retrocessos na contemporaneidade. A humanidade culpabiliza as autoridades (que de fato tem sua proporção de culpa), mas esquece de valores que ela mesma vem construindo ao longo dos séculos. Para Kramer (2000):

“Creio que o nosso maior objetivo é construir uma educação fundada no reconhecimento do outro e suas diferenças de cultura, etnia, religião, gênero, classe social, idade. Mas isso é pouco hoje. Para alcançar este objetivo, é preciso combater a desigualdade e educar contra a barbárie, o que implica uma ética e exige uma perspectiva de formação cultural que assegure sua dimensão de experiência crítica.” (p. 07).

Sabemos que a palavra educação está sempre se relacionando com a escola institucionalizada, no entanto, a educação precisa estar vinculada também à família como forma de combater as diferenças sociais a partir dessa relação. Segundo Souza e Pereira (1998):

“Uma das consequências mais radicais do sentimento moderno da infância foi, portanto, o afastamento do adulto da criança. A educação das crianças que acontecia diretamente ligada à vida nas reuniões de trabalho e lazer foi substituída pela aprendizagem escolar. A formação instrumentalizada para o mundo do trabalho exigia uma maior especialização dos conhecimentos a serem adquiridos. Começa, então, um longo processo de enclausuramento de crianças, mas também dos adultos, que se estende até os nossos dias, e que vai desde a escolarização até os modos mais sofisticados e sutis de confinamento espacial.” (p. 10)

É importante não desconsiderar que as pequenas concessões podem de início parecer inofensivas e que é apenas uma nova leitura que precisa ser feita no que diz respeito às adaptações que a relação adulto-criança precisa “sofrer” nesse “tempo de não ter tempo”, mas o que efetivamente podemos notar, é que isso acaba gerando um abismo entre as partes (adulto e criança). Geralmente quem mais sofre com esse distanciamento é a criança – pois a mesma não conseguirá prover pontes para uma reaproximação ou uma possibilidade de resgatar o que antes era apenas uma plataforma uniforme (sem esse grande vão).

Faz-se necessário ao adulto perceber que alguns sinais que a criança emite podem denunciar que a mesma está sofrendo com esse afastamento/isolamento – pois, por mais que haja a convivência, não há uma simbiose relacional, isto é, uma harmonia, um equilíbrio e porque não um suprimento daquilo que pra ela (criança) é importante.

Em contrapartida, o adulto também “sofre ou sofrerá” o dano por esse enclausuramento – pois a responsabilidade de direcionar o holofote da atenção às fases da criança é dele (adulto), é inviável requerer esse comportamento de alguém que ainda está sendo construído. Qual dano? O de uma percepção (caso ocorra) tardia e/ou procrastinada às necessidades que o desenvolvimento da criança exigia, e que, por mais que haja um redirecionamento desse holofote, o mesmo (adulto) não e nunca poderá repor o tempo que se passou enquanto esse possível abismo existiu.

A infância vem se constituindo ao longo das gerações. A sociedade contemporânea vem se conduzindo a novas reflexões de que existem especificidades em cada faixa etária e que as particularidades das crianças precisam ser respeitadas. A naturalidade na convivência de crianças no mundo adulto na era medieval teve suas repercussões e consequências, assim como, na sociedade moderna. Já na sociedade contemporânea essa mútua intimidade se dá em outros aspectos e é o que precisamos repensar. O intuito não é construir uma sociedade perfeita, porque não somos insanos de assim pensar, mas repensar que as “políticas comprometidas com as crianças como cidadãos precisam enfrentar o pesado problema da nossa própria condição humana: a discriminação, a dificuldade de lidar com diferenças e de reconhecer que o que torna o ser humano singular é o fato de ser plural.” (KRAMER, 2000, p, 09).

De acordo com Souza e Pereira (1998), é necessário repensarmos as formas de organização do espaço-tempo que a contemporaneidade propõe às crianças e aos sujeitos em geral. Segundo as autoras “é necessário, portanto, construir os instrumentos teóricos que nos

permitam pensar a organização do espaço-tempo em que vivemos hoje, elucidando as novas formas de violência engendradas pelas tecnologias eletrônicas.” (p. 11).

Embora o processo de construção social da infância tenha sido longo, não demos considera-lo como acabado. Atualmente a exposição das crianças ao mundo adulto tem se dado de outras formas diferentemente do que vimos nos séculos anteriores. O acesso aos meios televisivos, eletrônicos e às mídias sociais em geral tem ocorrido cada vez mais cedo. Na contemporaneidade, segundo Souza e Pereira (1998), as responsabilidades parecem estar invertidas:

“Criança pequena com agenda lotada. A televisão que se transforma em babá. Os pais ausentes. Carinho transformado em objeto. O *tamagoshi* e a afetividade objetificada. Erotização da infância. Sexualidade. Publicidade. Cultura do consumo. O outdoor anuncia: "Xtrim. Pra quem tem, beijinho, beijinho. Pra quem não tem, tchau, tchau!". Individualismo desencadeado pela ausência do outro. Apagamento da relação de alteridade. Criança sozinha. Criança que manda nos pais. Estes são apenas alguns dos fragmentos que compõem o contexto da infância contemporânea, dentre os quais destacamos a ruptura do contato e do diálogo entre adultos e crianças como uma questão que precisa ser analisada com maior profundidade.” (p. 11).

Desta maneira, percebemos que, em contrapartida à exposição de crianças ao mundo adulto, existe (também) um outro lado que se mostra indiferente, pois ocorre uma troca de responsabilidade oriunda da ausência significativa do adulto (família) no processo de desenvolvimento da criança e que, conseqüentemente, a expõe em contato excessivo e diário com os meios eletrônicos e as mídias sociais em geral. Isto significa dizer que estamos assistindo no contemporâneo a novas formas de ser e estar no mundo. Os lugares do adulto e da criança hoje parecem estar sofrendo grandes mutações, incidindo também no exercício da parentalidade. (LEBRUN, 2008). Como se posicionar diante disto?

Souza e Pereira (1998) explicam que “o distanciamento em relação ao adulto propicia uma nova inserção da criança no mundo da cultura, uma inserção mediada por identificações da ordem do virtual.”. (p. 12). Como podemos pensar este distanciamento hoje? Haveria, então, no contemporâneo um distanciamento e ao mesmo tempo uma aproximação entre criança-adulto?

2.2 Mundo Adulto e Universo Infantil: Existe Diferença?

Na Idade Média “tudo era permitido na presença delas [crianças]³: linguagem vulgar, situações e cenas escabrosas; elas já tinham visto e ouvido de tudo.” (DAINVILLE APUD POSTMAN, 1999, p. 31). Para Postman o fato de não existir o conceito de vergonha e de educação, impossibilitava que conceito de infância também existir. Não havia distinção entre os assuntos. Tudo era permissivo a todos. Ressaltamos que, nesta mesma época, houve um grande índice de mortalidade infantil, conforme vimos no capítulo anterior, o que (também) fazia com que “os adultos não tivessem com elas [crianças]⁴ um envolvimento emocional que aceitamos como normal.” As famílias tinham uma perspectiva de terem muitos filhos para que alguns deles sobrevivessem. O fato de que poucas crianças sobreviviam gerava nos adultos uma diferente forma de dar importância às mesmas.

Entre as décadas de 1970 e 1980 o autor Neil Postman, em seu livro “O Desaparecimento da Infância”, alertou aos leitores sobre um possível desaparecimento da infância. Supondo que estas informações mudariam com o passar o tempo e, talvez, este desaparecimento não ocorresse e fosse apenas uma preocupação daquela época, em sua mais recente reedição do livro (1999) Postman aponta que tais fatos só se agravaram. Um dos fatores intrigantes trazidos por Postman é que os meios de comunicação em massa, iniciados pelo telégrafo, estariam afetando significativamente o comportamento das crianças e inserindo-as no mundo adulto. Sua preocupação é que esta inserção não vem ocorrendo de forma saudável para o desenvolvimento social de nossas crianças (1999).

Percebemos uma nítida ambiguidade a respeito do conceito de infância na contemporaneidade. Como vimos no capítulo e no tópico anteriores, existem aqueles que lutam em prol da infância, pelo reconhecimento da sua existência e suas especificidades, assim como pelos direitos das crianças, a fim de que as mesmas tenham voz ativa e não apenas passiva na sociedade. Mas, em contrapartida, há aqueles que desacreditam que a infância se consolidará, visto que o acesso das crianças ao mundo adulto através de diferentes fatores, principalmente os meios de comunicação em massa, promove uma descaracterização da infância e, por isto, afirmam que a mesma está desaparecendo.

³ Grifo meu.

⁴ Grifo meu.

Para Postman (1999), “para onde quer que a gente olhe, é visível que o comportamento, a linguagem, as atitudes e os desejos – mesmo a aparência física – de adultos e crianças se tornam cada vez mais indistinguíveis.” (p. 18). Segundo este autor, o modo de vestir-se, as brincadeiras infantis, tudo está gradativamente desaparecendo e cada vez mais não há como distinguir o que é para uso e “costume” de um adulto e o que é para a criança. Indagamo-nos então quais fatores, usos e costumes fazem parte do mundo adulto e quais do universo infantil?

Assim como Neil Postman não teve a pretensão de caracterizar cada um destes “mundos” em seu livro, e sim de apresentar de forma global como os meios de comunicação em massa promovem a inserção da criança às informações entendidas como precoces (para o autor), no presente capítulo não pretendo também fazê-lo. Nosso objetivo é expor sobre a influência no desenvolvimento de nossas crianças que estes meios de comunicação exercem e o quanto as informações por eles não filtradas fazem com que elas tenham acesso a conteúdos talvez não pertinentes.

Postman (1999) retoma um ponto muito importante ocorrido no período dos romanos. Neste período as artes ocidentais passaram a dar importância “à idade, à criança pequena e em crescimento.” (p. 22). Além disto, para os romanos tornou-se necessário que a criança tivesse a “noção de vergonha.” (1999, p.22). De acordo com Postman (1999), esta noção foi “crucial na evolução do conceito de infância”. (p. 23). A noção de vergonha ocorreu a partir do momento em que as crianças foram afastadas do convívio com os adultos quando os assuntos eram exclusivamente de conteúdo adulto. Ou seja, assuntos relacionados ao sexo, às práticas e às impulsões sexuais as crianças deixaram de ter o livre acesso para ouvir e até mesmo presenciar.

A sociedade romana percebeu, principalmente a partir de uma crítica de Quintiliano⁵, a necessidade de que as crianças não fossem expostas a algumas práticas adultas, principalmente as relacionadas aos seus “impulsos sexuais”. De acordo com o que Postman descreve, na sociedade medieval, por exemplo, não havia “nenhuma relutância em discutir assuntos sexuais na presença das crianças. A ideia de esconder os impulsos sexuais era

⁵ Quintiliano (35 – 96 D.C.) era professor de oratória e retórica e na obra que o tornou mais conhecido mostra como educar um grande orador a partir da infância. Portanto, podemos supor que ele estava bem à frente da maioria dos seus contemporâneos na sensibilidade para captar os aspectos especiais dos jovens. (Postman, 1999, p. 23)

estranha aos adultos, e a ideia de proteger as crianças dos segredos sexuais, desconhecida” (p. 31).

Contudo, embora os romanos tenham tentado evitar estes tipos de assuntos e impulsos na presença das crianças, depois deles a ideia de vergonha se transformou. E, diante disto, indagamo-nos se tudo deve ser assistido e aprendido pelas crianças, ou se existe ou existirá um conteúdo específico para ser ensinado no período da infância.

2.3 Existe um Modelo do que é Ensinável na Infância?

Conforme vimos no capítulo anterior, após a saída das crianças das fábricas no período pós Revolução Industrial as mesmas passaram a ter o direito de serem escolarizadas. Este fato, segundo Postman (1999), fez com que as crianças estivessem “dentro de suas próprias roupas, de seu próprio mobiliário, de sua própria literatura, de seus próprios jogos, de seu próprio mundo social.” (p. 81).

Surgiram então valores e leis que começaram a ser atribuídos as crianças, garantiam-lhes proteção e diferenciação dos adultos. “As crianças foram classificadas como qualitativamente diferentes dos adultos”. (POSTMAN, 1999, p. 81).

Portanto, precisamos levar em consideração que, embora na escola as crianças estivessem num local “propriamente” delas, isto não significou que tenham escapado da influência dominante do adulto acerca do que deveriam aprender. Para Hannah Arendt (1961):

“O papel desempenhado pela educação em todas as utopias políticas, desde a Antiguidade até aos nossos dias, mostra bem como pode parecer natural querer começar um mundo novo com aqueles que são novos por nascimento e por natureza. No que diz respeito à política há aqui, obviamente, uma grave incompreensão: em vez de um indivíduo se juntar aos seus semelhantes assumindo o esforço de os persuadir e correndo o risco de falhar, opta por uma intervenção ditatorial, baseada na superioridade do adulto, procurando produzir o novo como um *fait accompli*, quer dizer, como se o novo já existisse.” (p. 03)

O esforço da sociedade em educar as crianças fazia com que impusessem regras e princípios próprios do pensamento adulto e não oriundos da maneira delas verem o mundo. O desejo em cuidar e preservar as especificidades da infância fez com que, de início e talvez até hoje, o pensamento da sociedade adulta ainda prevalecesse sobre as questões relacionadas às crianças.

Arendt (1961) explicita:

“Que a educação moderna, na medida em que tenta estabelecer um mundo próprio das crianças, destrói as condições necessárias para o seu desenvolvimento e crescimento, é algo que parece óbvio. Porém, é de fato estranho que esse pernicioso procedimento possa ser o resultado da educação moderna, tanto mais que essa educação declarava ter por único objetivo servir a criança e se rebelava contra os métodos do passado justamente por eles não tomarem na devida conta a natureza profunda e as necessidades da criança. O «século da criança», como lhe podemos chamar, pretendia emancipar a criança e libertá-la dos padrões de vida retirados do mundo dos adultos.” (p. 09).

No período da Modernidade, a sociedade buscava atender as demandas das crianças em suas especificidades a fim de assegurar o direito à educação e aos valores próprios da infância. Havia uma pretensão em caracterizá-las como diferentes dos adultos em diversos aspectos, principalmente por suas necessidades peculiares. Mas, a escolarização institucionalizada nem sempre se deu de forma a favorecer o desenvolvimento e crescimento das crianças, principalmente, porque as regras e os padrões que lhes eram atribuídos provinham de ideais caracteristicamente adultos.

Atualmente, no cenário em que vivemos, algo desperta nossa atenção. Crianças e adultos estão acessando diariamente a uma avalanche de informações. Este despertar se dá pelo fato de vivermos numa era em que as informações nos sobrevivem de forma rápida e em grande massa. Os meios de comunicação em massa, principalmente a televisão, tornam o conteúdo acessível a todos e, com isto, torna-o naturalizado. E, diante dessa realidade, aonde entra o papel da escola e da família na mediação entre as crianças e a mídia?

De acordo com Postman (1999), depois do telégrafo⁶ “ninguém mais foi responsável pela notícia.” (p. 85). E este pensamento permanece atual com os meios de comunicação cada vez mais modernos. Ou seja, o que percebemos é que pelo fluxo contínuo e acelerado de informações que hoje recebemos através das mídias sociais não há uma responsabilização de quem, principalmente, as envia. Sendo necessário apenas que o fluxo seja crescente, atingindo o maior número possível de pessoas, desresponsabilizando “o falante pelo que fala.” (POSTMAN, 1999, p. 85).

Kramer (2000) indaga se “é possível uma educação crítica dessa cultura em que não mais nos reconhecemos? Como pensar a formação neste final de século, numa direção

⁶ O telégrafo é um sistema concebido para transmitir mensagens de um ponto para outro em grandes distâncias, utilizando códigos para a rápida e confiável transmissão. As mensagens eram transmitidas através de um sistema composto por fios.

que repense o passado e a cultura?” (p. 06). Há uma série de questões que nos conduzem a realizar estas mesmas perguntas. Na sociedade em que vivemos, tendo o Brasil como exemplo, o acesso liberado a todos os tipos de informações, sejam de modo e gênero diversificados, através dos meios de comunicação variados estão acarretando numa mudança no modo de ver e estar no mundo pelas crianças. Se a mídia expõe todo o tipo de conteúdo tornando o discurso único e, conseqüentemente, naturalizado, onde e quando deve existir uma mediação para que os conteúdos talvez impróprios a faixa de idade das crianças não sejam por elas assistidos?

Segundo Postman (1999), “notícia vinda de parte nenhuma significa notícia vinda de toda a parte, a respeito de tudo e em nenhuma ordem particular.” (p. 85). Ainda na perspectiva apresentada por Neil Postman em seu livro, podemos considerar que aquilo que ele supôs na época, permanece sendo uma preocupação bem atual, principalmente, com o aparecimento das novas tecnologias e, conseqüentemente, das mídias sociais. O autor explicita que “quando o mundo foi inundado de informação, a questão concernente ao quanto se sabia assumiu mais importância do que a questão dos usos que se podia fazer do que se sabia.” (POSTMAN, 1999, p. 86).

O avanço da era da informação fez com que a mesma se tornasse incontrolável. Segundo Kramer (2000), o mundo apresentado atualmente à criança traz consigo a “falta de diálogo e de escuta do outro.” (p. 06).

Existe uma maneira de trabalharmos em conjunto para que haja uma conscientização e responsabilização dos conteúdos que são transmitidos para as crianças? Somos capazes de pensar em ações coletivas que se comprometam em respeitar as especificidades de cada faixa etária, a fim de que o acesso à mídia ocorra de forma favorável e significativa ao desenvolvimento e aprendizagem das nossas crianças? Conseguiríamos pensar coletivamente com intuito de evitar o acesso das crianças a conteúdos típicos do comportamento adulto, e que são expostos naturalmente pelos meios de comunicação em massa?

De acordo com Kramer (2000):

“Como educar crianças e jovens neste contexto? Trabalhando numa perspectiva de humanização, de resgate da experiência, de conquista da capacidade de ler o mundo, de escrever a história coletiva, nos apropriando das diversas formas de produção da cultura. Precisamos gerar experiências de educação e socialização, com práticas solidárias entre crianças, jovens e adultos, com ações coletivas, elo e laços capazes de gerar o sentido de pertencer a.”. (p. 07)

A experiência de escrever uma história coletiva que efetivamente signifique o respeito às peculiaridades de cada indivíduo, ao seu processo de desenvolvimento e sua capacidade de cooperar e aprender, provavelmente é um alvo para muitas sociedades. Durante séculos algumas experiências foram negadas às crianças, mas a luta pela conscientização da existência de especificidades na infância permanece incessante e o objetivo continua sendo de que as mesmas sejam respeitadas e sintam-se pertencentes ao meio em que vivem, não tendo seus direitos violados por quaisquer circunstâncias sociais.

No próximo capítulo faremos uma abordagem daquilo que alguns teóricos discutem sobre a existência do diálogo entre a criança e mídia e como este fator vem repercutindo no ambiente escolar e familiar.

CAPÍTULO III

Infância Ameaçada ou Nova Infância?

3.1 A Mídia, a Criança e o Adulto

As novas configurações sociais fazem com que a mídia, dependendo da perspectiva, se torne um fator favorável nas relações de mercado e nos relacionamentos pessoais. A velocidade em que as mensagens podem ser enviadas e recebidas é cada vez mais acelerada e com o objetivo de alcançar o maior número possível de pessoas. O modelo de informação propagado pela mídia, geralmente, é por meio de imagem. Para Moreira (2003), “em sociedades como a brasileira, onde vige uma “modernidade periférica”, a produção e a circulação de formas simbólicas pela mídia têm um papel decisivo na vida social e no cotidiano das pessoas.” (p. 1204). Ou seja, o modelo midiático mostra algo fictício ou real com intuito de engendrar expectativa no receptor. E, como no caso da propaganda publicitária, de fazê-lo consumir tal produto ou tornar-se semelhante a pessoa (atriz/ator) que realiza o comercial/propaganda.

Conforme explica Postman (1999), a modificação de um sistema de escrita pictográfica para o alfabeto ocorreu há cerca de 3500 anos e, antes do surgimento do alfabeto, quem “lia” deveria aprender um grande número de sinais para conseguir “interpretar uma mensagem escrita.” (p. 89). Este tipo de escrita, a pictográfica, formou uma nova estrutura social, política e religiosa. E só desapareceu com o surgimento do alfabeto. No entanto, enquanto a escrita pictográfica separava a sociedade, principalmente, dos sacerdotes e escribas pois eram os que sabiam decifrá-la, a “cultura livresca”, entre os séculos XVI ao XX, gerou um outro tipo de monopólio, “separando crianças e adultos.” (POSTMAN, 1999, p. 90).

Vimos que através da alfabetização as condições da infância sofreram significativo impacto. E, atualmente, a proporção que a mídia vem se conduzindo socialmente onde, por exemplo, a “imagem de um produto [tornou-se]⁷ mais importante do que sua utilidade”, o estatuto da infância pode, também, estar sofrendo novas mudanças. (POSTMAN, 1999, p. 88). Porque, além das formas de conduzir a sociedade

⁷ Grifo meu

ao consumo, os demais conteúdos midiáticos se valem do “hoje” e do “agora”. De acordo com Robert Heilbroner apud Postman (1999), “a publicidade pictórica tem sido maior força destrutiva isolada a solapar os pressupostos do mundo alfabetizado.” (p. 88). Não têm por finalidade aprofundar-se em questões e sim publicá-las, instigando aos expectadores o debate ou apenas o conhecimento de que tal fato/causa existe ou existiu.

O autor acrescenta explicitando o que ocorreu no seu próprio país, em que no mesmo período (1850-1950) “fez-se um esforço enorme para conseguir que os Estados Unidos se tornassem um país letrado” simultaneamente “a velocidade elétrica e a imagem em massa” fez com que todo o esforço parecesse em vão. (POSTMAN, 1999, p. 88).

Para Campos e Souza (2003):

“Temos acompanhado mudanças nas relações estabelecidas entre adultos e crianças, bem como o surgimento de uma nova produção da subjetividade em função da organização do cotidiano pela mídia e o modo como a experiência das crianças, dos jovens e dos adultos vem se transformando na sociedade de consumo. Portanto, crianças, adolescentes e adultos alteram suas relações intersubjetivas a partir das influências que a mídia e a cultura do consumo exercem sobre todos nós.” (p. 12).

Como vimos no capítulo anterior, a mídia não se responsabiliza pelas questões de onde provém a imagem e/ou informação, nem tão pouco quem as receberá. Ela propaga com a expectativa de atingir o maior número possível de pessoas, sendo muitas vezes, pouco decisivo se os receptores serão adultos, adolescentes ou crianças. Diante desta perspectiva os recursos capazes de produzir a subjetividade da criança nos parâmetros que acreditávamos ser a infância, possivelmente, estejam sendo afetados gerando uma nova versão ou seu desaparecimento. Segundo Moreira (2003), “talvez a mais importante dessas transformações seja o fato de que a própria cultura é cada vez mais midiaticizada.” (p. 1207).

A forma como a informação é codificada através da mídia fez com que a sociedade sofra significativa transformação. Nos primórdios da sociedade a comunicação era realizada pela pictografia. Em seguida, foi sendo alterada para o alfabeto e, posteriormente, surgiu o meio tipográfico. Postman (1999) explica que, “antes da invenção do alfabeto, os “leitores” precisavam aprender um número enorme de sinais para interpretar uma mensagem escrita.” (p. 89). Enquanto o modelo pictográfico foi conhecido por pouquíssimas pessoas que acabaram tendo o monopólio e o poder, o alfabeto tinha como objetivo alcançar a todos, embora, inicialmente, fosse aprendido

apenas pela elite dominante, caracteristicamente adulta, pois “o grande paradoxo da alfabetização foi que ao tornar os segredos acessíveis, simultaneamente criou um obstáculo à sua acessibilidade.” (POSTMAN, 1999, p. 97).

No entanto, no decorrer da história, os adultos permaneceram no monopólio da leitura e escrita e, conseqüentemente, da informação. Este fato fazia com que a alfabetização fosse como uma “linha divisória” entre crianças e adultos. Percebemos que isto, aparentemente, não mudou muito quando comparamos com a atualidade. Mas, não entraremos a fundo na questão da alfabetização, pois não é objetivo desse trabalho. Todavia, cabe-nos salientar que a mídia apresenta um novo modelo de comunicação que, talvez, esteja apagando essa “linha divisória” entre o adulto e a criança. Postman (1999), se reporta especificamente à mídia televisiva dizendo que “é na televisão, portanto, que podemos ver mais clareza como e por que a base histórica de uma linha divisória entre infância e idade adulta vem sendo inequivocamente corroída.” (p. 89).

Enquanto para a pictografia e para a alfabetização se requer um nível de compreensão, a mídia “requer reconhecimento instantâneo de padrões, e não demorada decodificação analítica”. (POSTMAN, 1999, p. 93). Tendo a mídia televisiva explorada para as suas questões, Postman (1999) acrescenta que “embora a linguagem seja ouvida na televisão e às vezes assuma uma certa importância, é a imagem que domina a consciência do telespectador e comporta os significados cruciais.” (p. 92). Nessa linha de pensamento de Postman (1999), vemos que ao assistir à televisão, por exemplo, a criança, nem mesmo o adulto, necessitam de habilidades muito específicas. Ou, estas são tão básicas e elementares, que “ainda não se ouviu falar de incapacidade de ver televisão.” (1999, p. 93). A mídia em si apresenta a informação de maneira não diferenciada no que diz respeito ao acesso. Desta forma, a acessibilidade é irrestrita para adultos e crianças. Porém, o fato da mídia apresentar a informação desta maneira, não significa que os conteúdos sejam “adequados” a qualquer idade.

A acessibilidade midiática pode possibilitar ao aluno a descoberta dos mesmos conhecimentos que o professor, por exemplo, já possui. Ainda que, porventura, possamos acreditar que esta informação é um exagero, cada vez mais os assuntos estão acessíveis a todos e isto, talvez, não seja um exagero e, muito menos, uma utopia. Postman (1999) escreve que “os novos meios de comunicação fazem a distinção entre

grupos etários parecer odiosa e assim são hostis à ideia de uma ordem social hierárquica.” (p. 102).

Segundo Campos e Souza (2003), “os limites que separam crianças e adultos estão desaparecendo, pois as diferenças entre essas duas categorias não são enfatizadas.” (p. 13). De acordo com este pensamento, as autoras também acrescentam que:

“Alguns autores buscam uma explicação para esse fato a partir das transformações radicais que vêm sendo operadas no cotidiano pela circulação das informações e o acesso crescente às novas formas de tecnologia em permanente expansão.” (p. 14).

Se o novo formato de comunicação através da mídia não propõe uma linha divisória nítida entre as faixas etárias mas sim uma acessibilidade indiferenciada, faz-nos indagar sobre uma possível ameaça à infância ou, talvez, um novo conceito para a mesma. Não há segredos, não há ideia de vergonha (ou esta vem sendo modificada) como observamos no capítulo anterior.

Postman (1999), diz que “o novo ambiente midiático que está surgindo fornece a todos, simultaneamente, a mesma informação.” (p. 94). Ele pressupõe que existem três causas que, possivelmente, originariam o desaparecimento de uma diferenciação entre adultos e crianças. São elas o fato de que, para se usar a mídia, não é necessário “treinamento para aprender sua forma”, não há “exigências complexas à mente nem ao comportamento” e, porque ela “não segrega seu público.” (p. 94). Perante isto, entendemos que a mídia não tem a preocupação principal de coletar a informação dos receptores, apenas de propagá-la.

A era midiática faz-nos refletir que, embora as pessoas recebam um número enorme de informações diárias, isto não significa que estão bem informadas. A entrada franca de crianças aos mais diversos conteúdos midiáticos pode estar tornando obsoleto o conceito de infância ou precisamos discutir sobre as possíveis consequências de sua nova versão. Apesar disso, Postman (1999) explicita que:

“É claro que nem todo caso de diferenciação de papel ou de identidade de grupo se fundamenta no acesso à informação. A biologia, por exemplo [...]. Na maioria dos casos, no entanto, o papel social é estabelecido pelas condições de um ambiente especial de informações, e este é certamente o caso da categoria social da infância. As crianças são um grupo de pessoas que não sabem certas coisas que os adultos sabem. Na Idade Média não havia crianças porque não havia para os adultos meio de contar com informação exclusiva. Na era de Gutenberg surgiu esse meio. Na era da televisão ele se dissolveu.” (p. 99).

Para Postman (1999), o fato das crianças verem tudo o que a mídia, principalmente a televisiva, mostra, faz com que não haja exclusividade do conhecimento mundano, e portanto, exclui quaisquer diferença entre adulto e criança. Ele acrescenta dizendo:

“Este efeito provém de um princípio fundamental de estrutura social: um grupo é em grande parte definido pela exclusividade da informação que seus membros compartilham. Se todos soubessem o que os advogados sabem, não haveria advogados. Se todos os estudantes soubessem o que seus professores sabem, não haveria necessidade alguma de os diferenciar.” (p. 98)

Desde o início em que a escolarização foi possível às crianças a ideia era que a informação fosse controlada e a aprendizagem fosse sequencial. Mas, o aparecimento do novo formato midiático, fez com que se alterasse “do lar e da escola o controle da informação.” (POSTMAN, 1999, p. 86).

É perceptível que a linguagem e comportamento das crianças estão cada vez mais parecidos com as formas dos adultos falarem e se comportarem. O que antigamente parecia não ser assimilável psicologicamente por uma criança, hoje já coexiste no comportamento. Se o objetivo da Educação é tornar o ambiente escolar mais democrático, isto não significa que os alunos devem se tornar em tudo semelhantes aos seus professores. Reconhecemos que tanto aluno como o professor precisam dialogar e aprender juntos. E, o fato de existir uma diferença entre aluno e professor é o que faz a escola existir. Desta maneira, assim como a escola precisa de uma hierarquização para se manter organizada, de certa forma, é necessário a “diferenciação de papéis” entre crianças e adultos como meio de “controle social”. (POSTMAN, 1999, p. 100).

A preocupação de Postman é se a nova configuração social de comunicação em que não há restrições quanto a acessibilidade a conteúdos midiáticos, traz uma possível ameaça a tudo que foi construído durante décadas ao que, ainda, chamamos de infância.

Portanto, se a mídia não diferencia a acessibilidade, alguém deveria assumir este papel? É necessário falarmos sobre? A escola, por exemplo, onde boa parte das crianças passa maior parte do seu tempo, considera o assunto relevante introduzindo-o em suas pautas de reuniões e/ou nos planejamentos? Ou, como a temática aparece no campo da Educação?

No próximo tópico abordaremos algumas possíveis repercussões do assunto no ambiente escolar.

3.1 A Escola, a Mídia e a Infância

Na maioria das vezes que associamos a palavra mídia à Educação, pensamos em aulas de informática ou informática educativa. No entanto, a mídia não aparece apenas nestes dois formatos. Para além das aulas de informática, a mídia aparece como recurso de pesquisa para trabalhos escolares e, também, como meio de comunicação, seja pelos familiares, funcionários das escolas e etc. Não abordaremos cada caso especificamente, pois nosso objetivo é discutir de forma geral como a mídia e este novo formato social de acessibilidade irrestrita, pode, talvez, estar gerando consequências (também) no contexto escolar. De acordo com Moreira (2003):

“Tradicionalmente a família, a escola, a religião e o Estado eram os responsáveis pela produção e divulgação das formas simbólicas. Eles tinham tempo e meios para impregnar as novas gerações na fidelidade aos “sentidos” gerados. O que nem sempre contribuiu para aumentar o espaço de liberdade e expressão dos indivíduos. Em todo caso, tal situação mudou bastante com o advento dos conglomerados midiáticos.” (p. 1215)

Muitos professores ou até mesmo outros profissionais envolvidos com a Educação, estão sendo surpreendidos com o tipo de linguagem que seus alunos utilizam. O comportamento destes também têm sofrido mudanças. Para a criança (aluno) tanto a linguagem quanto o comportamento já estão naturalizados devido ao meio social em que vive. Campos e Souza (2003) abordam sobre as novas configurações na família em que:

“O tempo compartilhado entre pais e filhos é cada vez mais escasso: trabalha-se cada dia mais para o aumento do poder aquisitivo (e consequentemente do consumo), e a mulher tem uma contribuição crescente na fatia produtiva da população, ficando bastante tempo fora de casa. Pais chegam tarde em casa, crianças atarefadas, refeições solitárias ou feitas fora do lar. A família se reúne cada vez menos para conversar sobre o cotidiano...” (p. 13)

Esta realidade faz com que as crianças busquem cada vez mais outros meios para suprir suas necessidades, principalmente, afetivas. Talvez, esta seja uma das causas de estarem tão expostas à mídia.

Diante disto, a escola se adapta a realidade ou promove um diálogo entre a família como forma de pensarem juntos sobre as diferentes e possíveis maneiras de

atender as especificidades desses alunos, a fim de que o desenvolvimento e aprendizagem não sejam negativamente afetados.

Um dos fatores identificados por Moreira (2003) é que “a aceleração constante das experiências sensoriais na interface com os aparatos tecnológicos pode criar um estado de excitação contínua, que dificulta a concentração em outras situações de aprendizado.” (p. 1226). Desta maneira, não só o uso irrestrito da mídia como, também, os extensos horários que uma criança permanece frente a ela, podem trazer consequências para seu desenvolvimento e aprendizagem.

Moreira (2003) contribui também dizendo que “a superexposição à imagem, se não trabalhada, facilita a preguiça do pensamento, o desinteresse pela leitura e a consequente decadência da palavra e do pensamento argumentativo.” (p. 1226). Sendo assim, as crianças na escola se tornam alunos desmotivados à leitura e a exercícios que explorem seus sentidos críticos e criativos. As facilidades midiáticas por meio de conteúdos pictográficos instantâneos, faz com que as crianças acreditem que, mesmo fora de um ambiente midiático, as coisas e situações precisam acontecer de forma instantânea. Querem resultados imediatos sem precisar de esforços e de argumentos para alcançá-los.

Segundo Campos e Souza (2003):

“Professores também acreditam que a mídia e os jogos eletrônicos exerçam uma forte influência sobre as crianças e os adolescentes. Uns atribuem à escola a função de criticar o conteúdo do que é visto na TV; outros ressaltam que não têm como fazer um embate a esses veículos, ponderando que, neles, há coisas boas e ruins. Veem como possibilidade formadora trabalhar, com os alunos, a presença de diferentes olhares e concepções de mundo veiculados pela TV. Vale também ressaltar que eles dão ênfase ao papel da família, que deveria acompanhar mais os programas e/ou jogos que os filhos assistem e/ou jogam.” (p. 17)

Entendemos a complexidade do assunto sobre a acessibilidade das crianças à mídia. Contudo, este assunto é tão atual e tem se mostrado presente nos diferentes discursos sociais, que a escola precisa levar em consideração produzindo diálogos sobre a questão. Realizar questionamentos, levantar hipóteses, discutir as possíveis consequências na perspectiva dos diferentes olhares, tanto com a família como com os próprios alunos, seria uma alternativa. Campos e Souza (2003) contribuem também ao dizer que:

“Os professores não atribuem à mídia um papel maniqueísta. Apesar das críticas, percebem pontos negativos e positivos nesse veículo e identificam possibilidades de trabalho com seus alunos a partir dela; ao mesmo tempo, explicitam que a demasiada exposição a imagens violentas pode trazer influências negativas na formação dos alunos.” (p. 17)

A influência hoje da mídia inevitavelmente é repercutida de diferentes formas na escola. Uma delas, como descrito acima, é a exposição demasiada da criança a conteúdos de violência. Mas não somente isto. A demasiada exposição à mídia em geral, pode estar contribuindo para um novo formato de infância ou um suposto desaparecimento. Cabe-nos discutir sobre aonde estaria o equilíbrio nisso tudo. Se é que a acessibilidade midiática tornou-se um problema à infância ou um novo modelo a ser ainda mais explorado.

Moreira (2003) explicita que “a incessante pedagogia da propaganda busca formar nas crianças hábitos de consumo e lealdade a marcas, em detrimento da autonomia, do senso crítico e da lealdade a pessoas e causas concretas.”. (p. 1226). Há décadas a escola vem se consolidando e passando por diversas transformações. E como vimos nos capítulos anteriores, hoje há um constante movimento em prol do reconhecimento das especificidades da criança. Um dos objetivos deste movimento é que a criança seja reconhecida como um indivíduo pensante, em constante construção de sua autonomia. Professores são incentivados a incentivar os seus alunos a explorarem seus pensamentos, estabelecerem argumentos, defendê-los quando preciso, a fim de se tornarem indivíduos autônomos.

De acordo com Macedo (2010), “no bojo dessas transformações, fundam-se novos modos de existência, novas relações com o tempo e o espaço; modificam-se as maneiras de ensinar e aprender; alteram-se as formas de produzir e consumir informação.” (p. 02). Portanto, os novos hábitos sociais oriundos do discurso midiático podem estar “concorrendo” com estes professores na formação das crianças. Que tipo de formação desejamos para nossas crianças? Qual aprendizado – midiático ou produzido em sala de aula junto com seu(s) professor(es) - vem efetivamente se difundindo no discurso das crianças? Qual deles, de fato, propõe a formação de indivíduos críticos, pensantes e autônomos?

Para Macedo (2010):

“Reconhecida como categoria social e histórica, a infância tem sido amplamente estudada a partir de suas implicações no contexto de uma sociedade que testemunha rápidas e profundas transformações culturais. Nesse sentido, a relação das crianças com as novas tecnologias digitais revela como a sociedade vem sendo reconfigurada e resignificada no contexto da cibercultura.” (p. 02)

A acessibilidade à mídia traz uma nova configuração social porque ela não exclui, mas permite o acesso de todos aos mesmos conteúdos ao mesmo tempo. O que precisamos considerar é que este fato torna-se favorável se visto pelo lado de ser inclusiva. Porém, consideremos também que a inclusão de todos sem nenhum tipo de restrição, poderá causar consequências à infância que, de repente, não gostaríamos de vivenciar.

Cabe distinguir que a mídia não é um mostro que surgiu para destruir a infância. Mas, requer cuidados. De acordo com Macedo (2010):

“As duas perspectivas opostas que argumentam contra ou a favor da relação entre as crianças e as tecnologias mostram-se insuficientes, deterministas e essencialistas em relação às concepções de infância e de tecnologia. É importante lembrar que não podemos examinar as mídias [...] de forma isolada, atribuindo-lhes a causa do abalo à racionalidade, à moralidade ou apontando-as como razão de influências negativas sobre as crianças e prejuízo à sua vida social. Por outro lado, não cabe confiar ingenuamente que a tecnologia vai naturalmente liberar a espontaneidade e a imaginação inata das crianças.” (p. 02)

Vimos então que seria importante a escola propor um diálogo entre a família e as próprias crianças. Dialogar fará com que surjam novas possibilidades de trabalhar com a temática sem que isto traga constrangimentos ou afirmações equivocadas sobre o uso da mídia. Assim como, o diálogo apontará pontos positivos e negativos de acordo com a perspectiva cultural de cada família/aluno. Torna-se importante a discussão, a fim de produzir denominadores comuns e possíveis mudanças de pensamento. E, isto acontecerá, a partir do momento em que a escola, a família e os alunos conhecerem a causa que discutem e seus respectivos efeitos.

CONCLUSÃO

Embora a temática seja abrangente e possua pontos de vista diversificados, levemos em consideração que a infância passou por significativas transformações ao longo dos séculos até ser considerada uma categoria social.

Em virtude dessas mudanças e com o surgimento da era midiática, a proposta inicial para o presente trabalho era a de sabermos sobre quem é a criança contemporânea, assim como, como seria pensar a infância neste contexto onde a criança tem acesso quase irrestrito a conteúdos supostamente adultos.

Com isto, ao longo do trabalho, com as leituras realizadas, questões foram esclarecidas e novos questionamentos surgiram sobre nosso objeto de estudo, a infância. Pesquisar a historicidade da infância nos fez perceber que a contemporaneidade pode estar reverberando algo que já aconteceu no passado. Ou seja, hoje crianças e adultos acessam aos mesmos conteúdos com poucas ou nenhuma restrição. Isto também ocorreu, de certa forma, na Idade Média. Contudo, num formato social diferenciado.

Em virtude das pesquisas bibliográficas realizadas, mudei um pouco minha forma de pensar como se deu a relação criança e adulto nos diferentes períodos históricos. No que tange, principalmente, ao período medieval. E, esta mudança de pensamento, fortaleceu ainda mais a questão-problema do trabalho. Em consequência disto, consideramos que, na era medieval, essa aproximação criança e adulto se dava de forma natural, pois não existia a ideia de processos específicos e exclusivos da criança – infância-, já na contemporaneidade existe a categoria infância e, portanto, devemos discutir se é produtiva, ou não, ou em até que ponto, essa possível reaproximação por meio dos conteúdos midiáticos.

Apesar das críticas de que o conceito de infância possa estar em perigo, cabe-nos dizer que a infância não é um resultado da exposição de crianças à mídia e, portanto, a mesma, por si só, não pode ser a causa principal de um “possível desaparecimento da infância”. Daí a importância de reafirmarmos as particularidades do universo infantil, acreditando que este foi resultado de grandes conquistas sem, no entanto, deixar de considerar que o mundo atual nos coloca desafios.

De acordo com Macedo (2010) as crianças são “imersas neste contexto antes mesmo de nascer, as crianças ocupam lugar de destaque em relação aos adultos frente à tecnologia e as possibilidades que oferece.” (p. 03). Desde a tenra idade as crianças já sabem fazer uso de aparelhos eletrônicos, tecendo sem ao menos terem noção do que aparecerá ante

suas faces. Descubrem o mundo tecnológico antes mesmo de saber o que de fato este mundo representa.

Desta maneira as novas configurações midiáticas produzem uma nova forma de ver e conhecer o mundo. E as experiências humanas estão, em muitos casos, cada vez mais virtuais. Ressaltamos que esse fato histórico não está diretamente associado à infância, mas a sociedade em geral. O contato físico, até mesmo na família, está se tornando mais escasso. O efeito do universo virtual pode estar se tornando naturalizado.

Socialmente todos nós temos a necessidade de conhecer nossos direitos e deveres. Seremos capazes de pensar, analisar, criticar a partir do conhecimento que possuímos e produzimos. Para isto, precisamos de informações com conteúdo sólidos, reais, profundos. Não podemos comprar nada sem antes refletir sobre quais benefícios o “produto” comprado nos trará. Não nos conformar de assistir coisas que não estamos compreendendo o significado. Neste sentido, permitir que nossas crianças estejam expostas a todo tipo de conteúdo midiático sem nenhuma restrição, igualmente como o adulto o faz, pode colaborar para a naturalização do conteúdo apresentado em detrimento do desenvolvimento de um sujeito crítico, que constrói conhecimento tendo em consideração seu processo de desenvolvimento.

Macedo (2010) diz que “crianças e idosos sempre estiveram à margem de uma sociedade capitalista, urbano-industrial e com o foco na produção. No entanto, as últimas décadas presenciam um deslocamento dessa produção para a esfera do consumo, o que eleva a criança a assumir o protagonismo no mercado, na produção cultural e na mídia.” (p. 07). Fica visível o grande desafio que a atualidade provoca para pensarmos a respeito do conceito de infância. Crianças permanecem crianças do ponto de vista congênito, mas, e como categoria social que necessita de cuidados e que têm suas especificidades? Precisamos discutir mais sobre os efeitos causados à infância pelo acesso irrestrito a mídia, assim como, pelo tempo gasto sendo expostas a ela.

Segundo Kramer (2000), “devemos educar contra a barbárie, o que significa colocar o presente numa situação crítica e compreender que o passado não precisaria ter sido o que foi, o presente pode ser diferente do que é, e o futuro pode mudar a direção que parece inevitável.” (p. 07). Enquanto no passado da humanidade, principalmente se tratando do período medieval, as crianças eram expostas a todo tipo de conteúdo, costumes e trabalho

adulto (pois não havia distinção entre os mesmos), precisamos na presente era repensar a que tipo de valor, cultura, educação e desenvolvimento desejamos para nossas crianças.

Referências:

- Áries, P. (1981). **História Social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos.
- Oliveira, M; Romera, V. **Da invenção da infância à invenção do ECA**. ETIC – Encontro de Iniciação Científica. Toledo, 2015. **Disponível in:**
<http://intertemas.toledoprudente.edu.br/revista/index.php/ETIC/article/viewArticle/3843>
- Paschoal, J.; Machado, M. **A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.33, p.78-95, mar. 2009.
- Kramer, S. **Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie**. Anais do Seminário Internacional da OMEP. Infância e educação infantil: reflexões para o início do século. Rio de Janeiro: Ravil, jul. 2000. pp. 34-53.
- Souza, S.J; Pereira, R.M.R. **Infância, Conhecimento e Contemporaneidade**. Medidas socioeducativas, 1998. **Disponível in:**
<http://files.medidasocioeducativa.webnode.com/20000001700205011a7/SOUZA,%20Solange%20Jobim%20e.doc>
- Motta, Flavia; Santos, Nubia & Corsino, Patrícia. **Não pode colar peixe voando – crianças e adultos no trabalho pedagógico** IN: KRAMER Sonia (org) *Retratos de um desafio: crianças e adultos na Educação Infantil*. São Paulo: Ática, 2009.
- Corsino, Patrícia. **A brincadeira com as palavras e as palavras como brincadeiras**. IN: CORSINO Patrícia (org). *Educação Infantil: cotidiano e políticas*. São Paulo: Editores Associados, 2009.
- Castro, Lucia Rabello de. **O futuro da infância e outros escritos**. 1º ed. – Rio de Janeiro: Editora: 7 letras, 2013.
- Andrade, LBP. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais [online]**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. **Disponível in:**
<http://books.scielo.org>
- Lajonquière, Leandro de. **A Psicanálise e o debate sobre o desaparecimento da Infância**. Periódico editado pela UFRGS: *Educação & Realidade*, v.31, pp.89 - 106, 2006.
- Lebrun, J.-P. (2010). *A perversão comum; viver juntos sem outro*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 352 páginas.

Campos, Cristina C. Guimarães de; Souza, Solange Jobim. **Mídia, Cultura do Consumo e Constituição da Subjetividade na Infância.** Psicologia, Ciência e Profissão, 2003, 23(1), 12-21.
Disponível in:
http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932003000100003&script=sci_arttext&tlng=es

Moreira, Alberto da Silva. **Cultura Midiática e Educação Infantil.** *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1203-1235, dezembro 2003. **Disponível in:**
<http://www.cedes.unicamp.br>

Macedo, Nélia Mara Rezende de. **Crianças e tecnologia na contemporaneidade: do inacabamento à experiência.** III Seminário Internacional Políticas de La Memoria. Buenos Aires, 2010.
Disponível in:
http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2010/10/mesa-42/rezende_macedo_mesa_42.pdf